

指導資料

生活 第19号



鹿児島県総合教育センター
令和2年4月発行

対象
校種

幼稚園 小学校

義務教育学校 特別支援学校



生活科の評価って難しい!? —引き出せていますか? 子供のよさ—

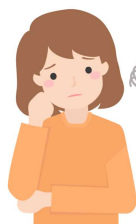
子供たちと生活科の授業をするのは楽しい。子供たちも楽しそうに活動している。しかし、ペーパーテスト等の点数で測ることのできない生活科の評価に難しさを感じる教師は少なくない。そこで本稿では、具体的な場面を基に、生活科の評価の基本的な考え方を示す。

活動は思いっきり楽しんでいただけ、どんな力が付いたのかとなると不安…。

こんなお悩み
ありませんか?

生活科の評価って、
なんだか難しいなあ。

絵や文に表すのが苦手な子供の場合、ワークシートから読み取れる情報が少ない。



子供の気付きの質が高まっているか、思考しているかなんて、分かりにくい生活科にもテストがあればいいのに…。

1 生活科の評価は、なぜペーパーテストじゃいけないの?

生活科は、子供の思いや願いに基づいて、個別に行われる具体的な活動や体験を通して学ぶことを基本とする教科である。そのため、個別の活動を評価していくことが求められる。さらに、評価の対象が「気付き」や「思考」、「意思」といった目に見えにくいものであり、ペーパーテストの点数で測ることが難しい。そのため、子供一人一人の行動、発言、記述、作品等を注意深く観察し、読み取ることが求められる。

では、どのように読み取っていくか。まずは、次の事例から考えてみたい。

2 子供が、「先生、段ボールありますか?」と聞いてきたら、あなたはどのように対応しますか?

【A先生の対応】

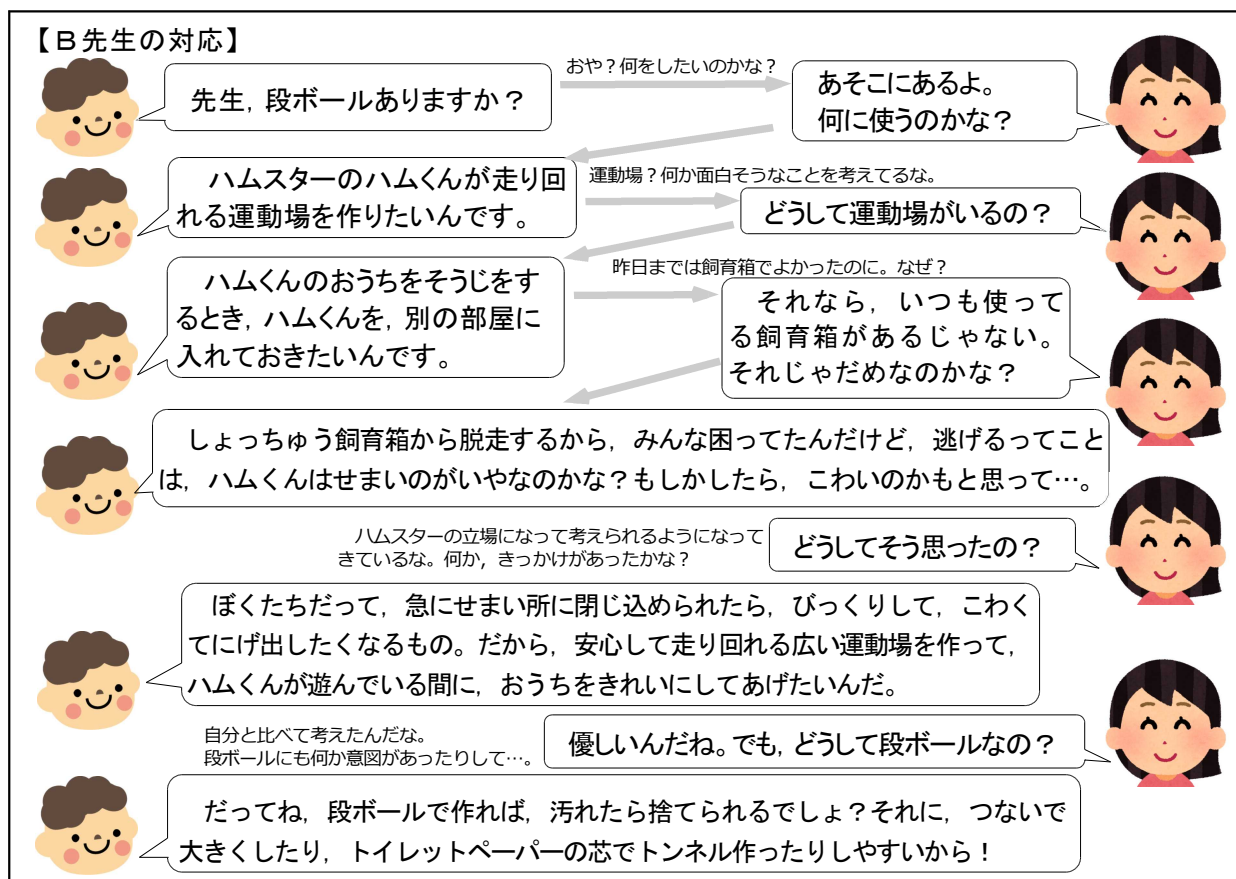


先生、段ボールありますか?

あそこにあるよ。どうぞ。



もしも、このように答えてしまったら、この子供の表現からは、何も読み取ることができず、評価することもできない。では、次頁のB先生の対応ではどうだろう。



B先生の対応では、「頻繁にハムスターが脱走する様子を見付け」、見付けたことを基に、「『ぼくたちだって』と、自分と比べてきたりして」、「広い運動場があれば、ハムスターも脱走しないし、そうじもスムーズにできるだろうと見通し」、これまでの経験と関連付けて「後始末や加工のしやすさを考慮して使用する材料を選び」、「ハムスターが楽しく過ごせる遊び場を工夫しよう」としている子供の「よさ」を引き出すことができる。そして、その結果として、「ハムスターの変化や成長の様子に着目したり、ハムスターの立場に立って、関わり方を見直したりしながら世話をしている姿【＝思考・判断・表現】」の評価につなげることが可能となっている（表1）。

表1 生活科における育成を目指す資質・能力を踏まえた評価のポイント

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
思いや願いの実現に向けた活動や体験の過程において 気付いたこと について評価を行うとともに、それらについて、「無自覚から自覚化された気付き」、「関連付いた気付き」、「自分自身への気付き」などのように 気付きの質が高まっているか について評価する。また、生活上必要な習慣や技能については、特定の（～後略～）。	思いや願いの実現に向けて 気付いたこと を基に考え、 気付き を確かなものとしたり、 新たな気付き を得たりするようにするため、「 見付ける 」、「 比べる 」、「 たとえる 」、「 試す 」、「 見通す 」、「 工夫する 」などの 思考が多様な学習活動の中で働いているか について評価する。	思いや願いの実現に粘り強く向かう おうとしているかどうか（粘り強さ） 、状況に応じて自ら働き掛けようとしているかどうか（ 学習の調整 ）、意欲や自信をもって学んだり生活を豊かにしたりしようとする ことを繰り返す 、安定的に行おうとしているかどうか（ 実感や自信 ）という 意思的な側面 について評価する。

出典『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 小学校教育生活（以下「参考資料」）という。』（国立教育政策研究所 令和2年3月）

しかし、低学年の子供の表現は、「段ボールありますか」のように非常にシンプルであり、意図的な働き掛けがなければ、その言動の背景にある子供のよさを把握できないことも多い。子供と同じ目線に立ち、右の囲みを参考に声を掛けてみてほしい。

声掛けのヒント こんな時に、こんな言葉を

「あれ？」、「面白そうなことをやっているな」、「昨日とは違うことをやっているな」、「黙々と、真剣な表情でやっているな（考えているな）」と思うことを見付けたら、「どうして～なの？」、「それをやったら何かいいことあるの？」と声を掛けてみよう。

3 「どのような姿を目指すか」を明確にしよう！ ～単元の評価規準作成～

適切な評価を行うには、単元の評価規準を作成し、「何について評価するか」、「どのような姿を目指すか」を明確にすることが不可欠である。単元の評価規準作成に当たっては、このほど、国立教育政策研究所から出された「参考資料」の積極的な活用が望まれる。

表2は、評価規準の構造とその具体例を表にまとめたものである。評価規準の作成や、評価規準（＝目指す子供の姿）を引き出す際の参考にしていただきたい。



表2 評価規準の構造及び具体例（「参考資料」pp. 40-41参照）

知識	構造	「〇〇に気付いている」、「〇〇が分かっている」などとして作成する。	
		〇〇は、気付きなどの知識の基礎の具体を記述する。	
技能	構造	「△△において(△△の際)、〇〇している」などとして作成する。	
		△△には学習活動を、〇〇には学習指導要領解説生活編に示した習慣や技能を参考に、具体を記述する。	
思考・判断・表現	構造	「〇〇して(しながら)、△△している」などとして作成する。	
		〇〇して(しながら) 〔具体的な学習活動において期待する思考〕	△△している 〔具体的な児童の姿〕
	具体例	① 見付けて(見付けながら) ・思い起こして、感じて、気にしながら、意識しながら など ② 比べて(比べながら) ・特徴でまとめながら、違いで分けて、順序を考えながら など ③ たとえて(たとえながら) ・知っていることで表しながら、関連付けながら、置き換えて、見立てて など ④ 試して(試しながら) ・実際に確かめながら、調べたりやってみたりして、練習しながら など ⑤ 見通して(見通しながら) ・思い描きながら、予想しながら、振り返って など ⑥ 工夫している(工夫しながら) ・生かしながら、見直して など	・関わっている ・観察している ・記録している ・方法を決めている ・表している ・集めている ・楽しんでいる ・遊んでいる ・交流している ・捉えている ・知らせている ・利用している ・伝え合っている ・計画を立てている など
主体的に学習に取り組む態度	構造	「〇〇し、△△しようとしている」などとして作成する。	
		具体的な活動に即して、〇〇には①粘り強さ、②学習の調整、③実感や自信、に関して具体的に表したものを、△△には具体的な児童の姿を記述する。	

4 “楽しかった”とだけしか書いていない子供に、あなたはどのように対応しますか？



「楽しかった」だけじゃ分らないよ。
もっと、くわしく書いておいで。
絵もちゃんと描くんだよ。

どうしよう。思い出せない。
今日は何もできなかったから、
かくことがない。
絵が(字が)下手だから・・・。



書（描）けない子供への対応に苦慮している教師も多いのではないだろうか。しかし、一番困っているのは子供である。書（描）けない理由を基にした四つのアプローチを例として提案する。

これらの支援を引き出しとし、まずは、「短くてもいいよ。楽しかったでもいいよ。」と声を掛けて安心させ、少しずつでも「自分で」何かを書く（描く）ようにしていくことが重要である。

書けない（描けない）子供への四つのアプローチ

その1 写真を使おう！

活動中にどんなことがあったかを忘れてしまう子供は多い。



活動から振り返りまでのタイムラグがあればなおさらである。タブレットやカメラで特徴的な場面を撮影しておき、テレビ等で見せよう。「見なさい」と言わずとも子供は熱心に見る上に、歓声が上がり、会話も生まれる。視聴している子供の表情や言動を逃さずキャッチし、意図的に指名して、気付きを板書しよう。

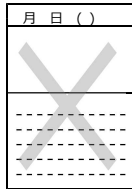
その2 代筆しよう！

無意識的に表現している話し言葉とは異なり、書き言葉は随意的に表現しなければならない困難さがある。特にひらがなを覚えてからの頃は口頭で発表させ、ネームカードを貼りながら教師が代筆（板書）しよう。

また、幼児教育では、子供が描いた絵を基にその子供と対話し、それを踏まえて、指導者が説明を書き加えることはよく用いられる手法である。子供の個別の状況を見極め、「今日は先生が書いてもいい？」と確かめながら代筆することも、一つの対応策である。

その3 吹き出しカードを使おう！

生活科でよく見られる絵日記タイプのワークシートは、「埋めなければならないスペース」が広く、負担に感じる子供もいる。

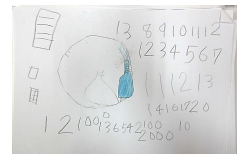


書く分量をぐっと減らし、吹き出しカード（または付箋）に一つだけ書くようにしてみよう。書いたものは、黒板や広幅用紙に貼って称賛し、「書きたいことがあったら、何枚でも書いていいよ。」と複数枚渡しておくと、その間に、**その2**で示したような個別の支援も可能である。



その4 対話し動作化させてみよう！

「楽しかった」とだけ書いていた子供に、「何が楽しかったの？」と尋ねてみる。「校庭に、じょうろですごく大きな丸を描いたのが楽しかった」と返ってきたら、すかさず八つ切りの画用紙を取り出し、「どれくらい大きな丸かな？この画用紙が校庭だとしたら、どんな感じ？指で描いてみて」と返す。子供が指で描いたら、「わあ！本当に大きな丸だね。」と共感し、「じゃあ、それをここに描いてみようか。」と促していく。こうした過程を共有することで、作品の出来栄ではなく、活動における子供の気付きや思考・判断を見取ることができる。



5 おわりに

そもそも、評価は、誰のために、何のために行うのか。

一つは、子供が自分自身の学習状況を把握して、以降の学習の指針を得るために行われる。教師が子供のメタ認知を促す評価を行い、さらに子に合った学びの方向を提案するような声掛けを行うことができれば、子供の成長はより促される。

もう一つは、「教師がよりよい授業を行うために」行われる。教師は子供の成長を願って授業を準備し、実施するが、いつも想定どおりに授業が進み、子供が成長していくとは限らない。「なぜ、そうなったか」、「どうすればよいか」、

子供の姿から自身の授業を振り返り、修正や改善を繰り返していくことで、授業の質も高まっていく。これが、いわゆる指導と評価の一体化であり、「子供の学習状況の評価」は、即ち、「教師自身の指導状況の評価」にほかならない。

「参考資料」を基に、各学校において「単元の評価規準」を作成することで、学習評価を真に意味あるものとし、指導と評価の一体化の実現が図られることを期待する。

ー引用・参考文献ー

- 須本良夫編著『生活科で子どもは何を学ぶかーキーワードはカリキュラムマネジメントー』平成30年、東洋館出版社
- 国立教育政策研究所「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料 小学校教育生活」令和2年3月

（教職研修課 大原 暁子）